

Рад примљен: 12. 12 2013.

Рад прихваћен: 03. 02. 2014.

Оригинални
научни раддр Вера Ж. Радовић¹, мр Софија Маричић²
Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Образовање учитеља у Србији – историјска и компаративна перспектива

Резиме: У раду су изложени резултатни историјске и компаративне анализе образовања учитеља у Србији од 1778. године (пј. од оснивања Норме у Сомбору) до 2013. године, у којој учитељски факултет у Србији славе двадесет година од факултетског образовања учитеља. Анализом је обухваћена селекција кандидата/будућих учитеља, студијски план њиховог образовања и структуре наставника који су образовали будуће учитеље, и то у изабраним историјским периодима које сматрамо посебно значајним за развој образовања учитеља у Србији. Факултетско образовање учитеља састављено је и у савремени контекст образовања учитеља у Европи кроз компаративни приказ наведених елемената у савременој пракси образовања учитеља у Србији и у следећим европским земљама: Енглеској, Француској, Финској и Словенији.

Резултатни анализе показују да је од оснивања прве учитељске школе и постепеној ослобађања од утицаја цркве програм образовања учитеља био оријентисан ка осовођавању учитеља да буду добри педагози и методичари, предметни познаваоци, културни мисионари и просветитељи. Трајање образовања учитеља постепено се продужавало, али је зависило од друштвено-историјских околности, односно пошреба српског друштва за образованим учитељима у периодима након буна, устанака и ратова. Одувек се водило рачуна о селекцији професора учитељских школа. Међутим, селекцију полазника условљавале су одређене друштвене околности и економска крепања. Данас у Европи иницијално образовање учитеља траје пет година, веома јасно су дефинисани програми образовања и стандарди за избор професора. Анализом пријема и селекције кандидата може се уочити тенденција подизања критеријума који се односе на одређена знања и вештине. Такође, све више се обраћа пажња на личности и на томе засновану погодности кандидата за давање учитељском професијом. Последњих деценија су учињене значајне промене у подизању квалитета образовања будућих учитеља.

Кључне речи: стандарди, образовање учитеља, учитељске школе, педагошке академије, учитељски факултети, историјска анализа, компаративна анализа.

1 vera.radovic@uf.bg.ac.rs

2 sofija.maricic@uf.bg.ac.rs

Увод

Године 2013. учитељски факултети у Србији прославили су двадесет година факултетског образовања учитеља. Наведени јубилеј има своју историју која почиње још у XVIII веку (прецизније 1778. године, оснивањем Норме у Сомбору), што говори о дугој традицији институционалног образовања учитеља на просторима на којима су живели Срби. У том контексту јубилеј од двадесет година можемо сматрати круном свих настојања током двеста и више година да се позив учитеља професионализује и на тој основи стекне друштвени углед какав заслужује сходно значају делатности коју учитељи обављају.

Када је реч о институционалном образовању учитеља на просторима на којима су живели Срби, Н. Трнавац (1993: 100) издваја четири битна периода у конституисању учитељске професије: (1) образовање учитеља до оснивања учитељских школа; (2) оснивање и развој учитељских школа; (3) образовање учитеља на педагошким академијама и (4) факултетско образовање учитеља. У наведеним периодима можемо издвојити неколико историјских догађаја које сматрамо посебно значајним за развој институционалног образовања учитеља. То се, пре свега, односи на оснивање Норме у Сомбору 1778. године која је, како истиче Н. Поткоњак (2006: 156), први световни институционални облик образовања српских учитеља. Многи историчари педагогије истакли су да су први институционални облици образовања учитеља дубоко уграђени у борбу српског народа да на тлу тадашње Аустроугарске сачува свој национални и културни идентитет.

Оснивању Норме у Сомбору и другим деловима Аустроугарске претходила је својеврсна реформа основне школе коју је, на позив царице Марије Терезије, осмислио и спровео Фелбигер. Мудра владарка је истичала да је школство – политика! За важан подухват који је предузела

у тој области изабрала је, према уверењу В. Тешића (2007: 12), насигурнији пут, а то су државни закони и прописи. У склопу тог реформског подухвата било је и оснивање Норме, односно Нормалне школе – тако назване јер је била саставни део школе која је служила за пример и углед, односно као норма другима. Од тада свештеници нису више могли да раде као учитељи, него само квалификоване особе које заврше педагошки курс у нормама. Ову установу, као и установе за образовање учитеља које су пре Фелбигера основали Франке (1692. године „Семинар“ – припремање учитеља основних и средњих школа) и Хекер (1748. године „Учитељски семинар“), нису могле да похађају девојке.

Норма у Сомбору, чији оснивач је био Аврам Мразовић, некадашњи ученик Фелбигеровог „учитељског семинара“ у Бечу, затворена је из непознатих разлога 1811. године. Већ наредне године основана је Препарандија у Сент Андреји – „прва српска учитељска школа на Балкану“ (Поткоњак, 2006: 160). Њеном оснивању допринео је Урош Несторовић, главни инспектор свих православних школа у Аустроугарском царству, који је потребу за образовањем учитеља истакао обилазећи основне школе. Том приликом написао је: „Како ли се дух и срце моје ужаснуло кад сам са удивленијем видео, у чије су руке драга дечица, насљедници племена нашег, и будушчи царства грађани, у чије су, велим, руке дошли“. Оснивање Препарандије у Сент Андреји наишло је на отпор православне цркве, о њеном оснивачу се чак причало да је „агент државе и двора“. Поред овога, удаљеност и скупоћа живота у Сент Андреји утицали су на слаб одзив кандидата за упис, те је школа 1816. године пресељена у Сомбор, у зграду бивше Мразовићеве Норме.

Нагласимо да на територији Србије, која је била под турском влашћу, није било организованог образовања учитеља. У свим местима у којима је постојала и успела да се одржи православ-

на црква попови и монаси били су једини учитељи. Свештеник је био обавезан да припреми свог наследника, да своје искуство и знање пренесе на њега, пре свега на свог сина или неког другог младића.

У времену уочи Првог и Другог српског устанка није било основних школа у данашњем смислу. Њихово постојање зависило је од богатства и спремности локалних средина да ангажују учитеље да описмењавају децу, од учитеља и њиховог задржавања на једном месту (није редак случај да су се школе затварале одласком учитеља), од ратних прилика...

За време Првог српског устанка Карађорђе је омогућио Доситеју да отвори Велику школу у којој су се образовали судије, учитељи и други. Доситеј је 1811. године постављен за првог попечитеља просвештенија. Србија је Хатишерифом из 1830. године добила аутономију да организује своје школе, а пет година касније, Сретењским уставом, установљено је Попечитељство црквених дела и просвете које је, у недостатку школованих лица, ангажовало велики број учитеља из Аустроугарске (четрдесетих година XIX века две трећине учитеља у Кнежевини Србији било је из Аустроугарске), међу којима су многи имали завршену сомборску Препарандију, карловачку Богословију, Карловачку гимназију.

Прва институција која је у ослобођеној Србији образовала учитеље била је Богословија у Београду, основана 1836. године. Године 1830. основана је тзв. Верховна школа (гимназија) у Београду, која је 1833. године премештена у Крагујевац, а нешто касније је основана и Гимназија у Београду. Све до оснивања Учитељске школе у Крагујевцу 1871. године учитељи су могли да буду свршени богослови и гимназијалци. У том периоду започело се и са основним образовањем женске деце (1846. године), те је 1863. године основана и Виша женска школа за образовање учитељица (Радовић, 2007: 38-79).

Значајан помак у развоју институционалног образовања учитеља учињен је 1844. године када су донета два значајна прописа: „Устроение јавног училишта наставленија“ и „Наставленије за учитеље основни училишта“. У овом другом дато је методичко упутство за држање наставе различитих предмета, о раду и поретку у школи, дисциплини и др. и о „поведенију учитеља“. Начелник Попечитељства просвештенија тада је био Јован С. Поповић. Такође, законом из 1853. године у програм Лицеја уведена је педагогија, коју су могли да као ванредни предмет слушају они који су желели да се одреде за учитељски позив. Поуздано се зна да је први професор педагогије био Константин Бранковић. У периоду до оснивања прве учитељске школе у Крагујевцу донето је више различитих закона којима је регулисан рад министарства просвете, основних школа и учитеља. Многи школовани педагози у том периоду написали су више педагошких приручника и радова, прерадили или превели дела немачких педагога (попут Милана Ђ. Милићевића, Милорада Шапчанина, Стевана Поповића и других) – све у правцу подизања нивоа педагошке припреме учитеља. Али неразвијено и неорганизовано основно школство, настојање цркве да у својим рукама задржи образовање учитеља, несхватање значаја и потребе за школованим учитељима, утицало је да се прва учитељска школа отвори тек 1871. године. Њеном оснивању претходио је *Закон о уређењу учитељске школе* (1870), чиме је држава преузела бригу о образовању учитеља. Био је то први правни државни акт којим се регулисало питање припремања учитељског кадра у Србији! Тиме су, према процени В. Тешића (2007), постављени прави, чврсти и трајни темељи институционалног припремања (школовања) учитеља у Србији, што је био резултат не само видљивог вербалног разумевања за стручно припремање учитеља већ и одређених акција, којима су надлежне школске власти настојале да колико-толико помогну учи-

тељима да стручно и успешније обављају своје послове у школи.

Судбина Учитељске школе у Крагујевцу била је веома занимљива. Велики број ученика ове школе (била је то мушка учитељска школа) прихватио је идеје Светозара Марковића, а њихов политички ангажман и учешће у демонстрацијама против власти били су знак за узбуну, те је школа 1877. године пресељена тамо где ће бити на оку и под контролом – у престоницу. Међутим, власт није успела да се избори са немирним духом питомаца учитељске школе. Само неколико месеци након прославе јубилеја – двадесет пет година од отварања ове школе – из Београда је пресељена у Алексинац (1896). Идеје и активности питомаца нису биле пожељне у престоници. Пресељење није могла да спречи ни прослава о којој се у Београду дуго причало, како због говора тадашњег управника Јована Миодраговића, тако и због активности питомаца – изложбе ликовних и ручних радова, извођења дела великана домаће и светске музике, експеримента са производњом електричне енергије, хемијских и физичких огледа и других. Свечаности је присуствовао и краљ Александар Обреновић.

Учитељске школе основане су и у другим местима широм Србије након њеног проширења Берлинским споразумом (1881. у Нишу; 1898. у Јагини; 1910. у Неготину). Прва школа за припремање учитељица у ослобођеној Србији отворена је 1900. године у Београду. Ова школа је радила у веома неповољним условима до 1934. године када је добила своју зграду (данашња зграда Учитељског факултета). Године 1903. отворена је Женска учитељска школа у Крагујевцу.

Први светски рат је направио нову прекретницу у развоју институционалног образовања учитеља. Тада је највећи број учитељских школа прекинуо са радом или је радио нередовно и у веома неповољним условима. По његовом окончању, како би се што пре дошло до образованих учитеља, организују се скраћени курсеви

за учитеље – „педагошка одељења“ при гимназијама. Нека од тих одељења временом су прерасла у учитељске школе, а отворене су и нове учитељске школе. Од 1918. године до четрдесетих година XX века број учитељских школа био је између двадесет четири и четрдесет седам. То је период када у овим школама почињу да преовладавају ученице, те се њихов упис 1934/35. обуставља, а после ограничава. Али феминизација позива није заустављена (Радовић, 2007).

Значајан датум у развоју институционалног образовања учитеља је и 1929. година. Тада се доноси закон по коме су учитељске школе државне установе (дакле, нису могле да се отварају приватне школе за образовање учитеља). Тим законом дато је право министру просвете да одлучује о наставном плану. То су биле „државне мушке/женске/мешовите учитељске школе“ на нивоу средњих школа, а трајале су пет година. Од 1931. године најбољим ученицима ових школа било је омогућено да наставе школовање на Филозофском факултету, на Катедри за педагогију, али и на другим факултетима и вишим школама. Нагласимо да су ово право учитељи добили још 1900. године захваљујући залагању Војислава Бакића, нашег првог доктора педагошких наука и првог професора педагогије на Филозофском факултету Велике школе.

Други светски рат је следећа прекретница у развоју институционалног образовања учитеља. За време рата школе су биле заузете или срушене. У неким се радило током пролећа и јесени јер није било грева. Велики број ученика је мобилисан и после капитулације одведен у заробљеништво. У неким школама наставници су држали понеки час, консултације и организовали завршне испите. После рата учитељске школе су наставиле рад све до њиховог претварања у педагошке академије. Све су биле мешовите, осим београдских, које су то постале 1950. године. Због недостатака учитеља организовани су и кратки курсеви за њихово образовање. Готово

свако мање место у Србији је имало течајеве за будуће учитеље. Ти курсеви су више били усмерени на идеолошко-политичке, а мање на стручне садржаје и циљеве.

Учитељске школе укинута су 1971/72. школске године. Том догађају претходио је *Закон о њедгајошким академијама* (1971). Оснивачи педагошких академија биле су републичке, односно покрајинске заједнице за образовање и скупштинске општине, што је било у складу са одредбама тадашњег устава о децентрализацији власти. Учитељи су постали наставници разредне наставе. Сужена је мрежа школа за образовање наставника. Многе учитељске школе су укинута, а новоосноване педагошке академије биле су у Београду, Врању, Титовом Ужицу (данашњем Ужицу), Светозареву (Јагодини), Шапцу, Неготину, нешто касније у Алексинцу.

И најзад, *Законом о учитељским факултетима* из 1993. године основано је шест учитељских факултета на територији Србије – у Београду, Ужицу, Врању, Јагодини, Сомбору и Призрену (касније у Лепосавићу). Идеја о оснивању учитељских факултета резултат је дугогодишњег залагања истакнутог педагошког писца и полемичара, учитеља Драгише Михаиловића, још у првој половини XIX века, УНЕСКО-вих препорука након Другог светског рата о високошколском образовању учитеља, међународних скупова о образовању наставника у неким европским државама и у Србији.

Кратким прегледом развоја институционалног образовања учитеља у Србији назначили смо неколико значајних историјских периода и догађаја, са истраживачком намером да сагледамо како су се успостављали неки основни стандарди за образовање учитеља, како су се мењали у одређеном друштвено-историјском контексту, да ли постоје неки стандарди који су опстали и које можемо посматрати као општу и трајну вредност у образовању учитеља, колико смо напредовали у образовању учитеља, да ли

смо научили од историје образовања учитеља у Србији. Овој историјској перспективи прикључили смо и савремени контекст образовања учитеља у Европи кроз компаративни приказ актуелне праксе образовања учитеља у Србији и у појединим европским земаљама (Енглеска, Француска, Финска и Словенија).

Методолошки приступ

Основни циљ истраживања био је да се утврде стандарди за образовање учитеља у појединим историјским периодима (које смо истакли у Уводу) и да се сагледа њихов значај за развој институционалног образовања учитеља у Србији, и то из историјске и компаративне перспективе.

Основна претпоставка од које се пошло у истраживању јесте да су одувек постојали стандарди за образовање учитеља (и то: за дужину трајања и садржај образовања будућих учитеља, пријем кандидата и наставника/професора) и да су ти стандарди, без обзира на то колико били прецизно дефинисани или професионално (не) доследни у одређеном друштвено-историјском контексту, основа за разумевање савременог контекста образовања учитеља у Србији и његовог усклађивања са системом образовања учитеља са земљама Европске уније.

Истраживање стандарда за образовање учитеља базирано је на анализи педагошке документације. Историјском анализом обухваћене су монографије које су поводом значајних јубилеја у развоју институционалног образовања учитеља издале поједине учитељске школе, педагошке академије и учитељски факултети у Србији (дате у списку литературе). Извори који су значајно помогли приликом историјске анализе били су: студија *Образовање учитеља у Србији* Николе Поткоњака (2006) и *Лексикон историје њедгајошких српској народа* Недељка Трнавца (2012).

За компаративну анализу европских система образовања учитеља коришћени су закони о високом и вишем образовању појединих земаља, европске конвенције, програми образовања учитеља појединих институција, проспекти за студенте, информатори и сл. Међу најзаступљеније секундарне изворе у овом истраживању спадају информације добијене анализом међународних и европских образовних организација. Коришћени извори су: Европска мрежа за информације у образовању – Еуридика (European Network for Information in Education – Eurydice); Преглед међународних курикулума и оквира постигнућа у образовању (International Review of Curriculum and Assessment frameworks – INCA); Међународно биро за образовање (International Bureau of Education – IBE) и разни електронски доступни извори и сајтови институција за образовање учитеља.

Анализом су обухваћена четири значајна сегмента у институционалном образовању учитеља: (1) трајање институционалног образовања будућих учитеља; (2) селекција кандидата/будућих учитеља; (3) наставни/студијски план и (4) структура наставника/професора. Основни истраживачки задаци били су да се у оквиру наведених сегмената утврде стандарди који су постојали у институционалном образовању учитеља, да се сагледа њихов значај у одређеном друштвено-историјском контексту и да се процени њихова вредност у континууму институционалног образовања учитеља од сомборске Норме из 1778. године до учитељских факултета. Посебан истраживачки задатак односио се на упоређивање стандарда за образовање учитеља на факултетима у Србији са стандардима институција за образовање учитеља у европским земљама (Енглеској, Француској, Финској и Словенији) у савременом контексту. Притом смо, наравно, водили рачуна о разликама које постоје међу овим земљама и у систему основног васпитања и образовања и у актуелној друштвено-економској ситуацији.

Анализа и интерпретација резултата истраживања

Трајање институционалног образовања будућих учитеља

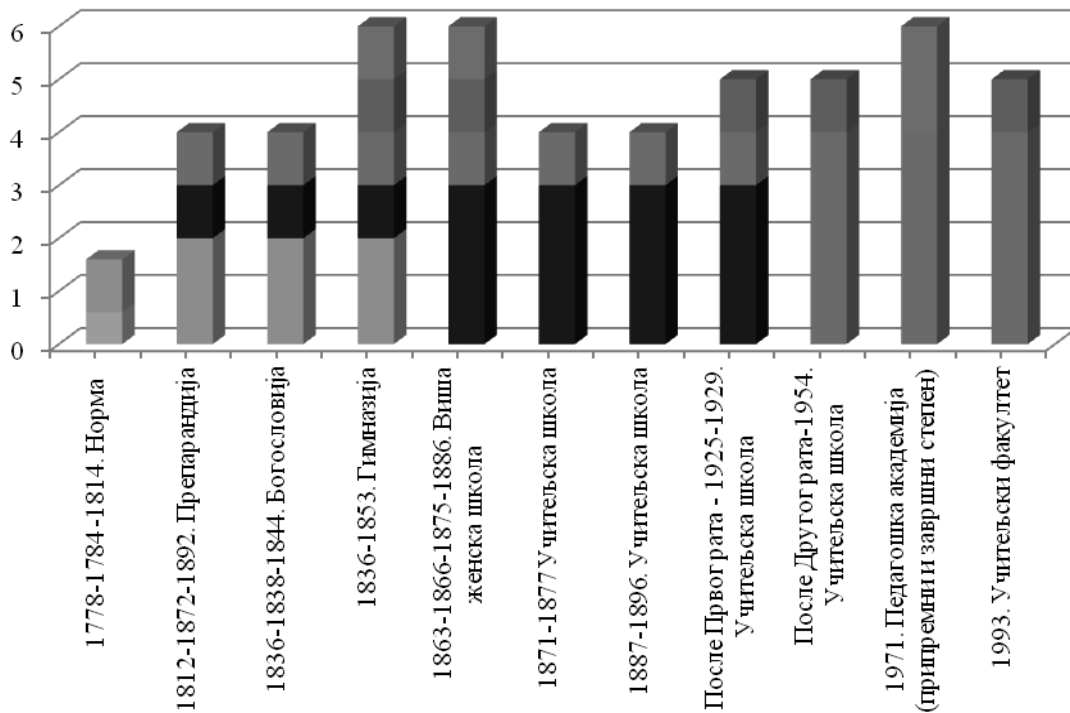
Време трајања образовања учитеља у појединим историјским периодима није било једнако (Графикон 1). Оно је најчешће било условљено различитим друштвено-историјским околностима и, из њих проистеклим, практичним потребама и тренутним финансијским и кадровским могућностима самих установа у којима су се образовали учитељи. Тако, Мразовићева Норма је у почетку била организована као дво-разредна, односно у два тромесечна течаја који су држани током летњег распуста, а од 1784. године као троразредна (три течаја). Препарандија је у почетку била организована у три петомесечна течаја распоређена на три године, а од 1814. године је постојала као двогодишња школа. Године 1872. образовање у Препарандији је било продужено на три године, а затим на четири године од 1892. године.

Образовање учитеља у Богословији, такође, временом је продужено са две године (1836) на четири године (1844), а крајем XIX века на осам година. Образовање учитеља у Гимназији у почетку је трајало четири године, да би постепеним продужавањем до 1853. године достигло и седам година, а потом осам.

Виша женска школа је образовала учитељице током три године, што је, после три године постојања школе, продужено на четири године. Образовање учитељица продужено је још два пута – 1875. године (на пет година) и 1886. године (на шест година).

Велика колебања у трајању имала је прва Мушка учитељска школа. У почетку су њени питомци похађали наставу у току три године, али је трајање њиховог образовања неколико пута продужавано на четири године (1877. године кад је пресељена у Београд, 1896. кад је пресеље-

Графикон 1. Трајање школовања учитеља у појединим историјским периодима



на у Алексинац), а затим опет враћано на три године (1887). У том периоду учитељске школе су имале обавезу да организују курсеве за учитеље који нису били обухваћени иницијалним педагошким образовањем (ова пракса уведена је још 1845. године и пре отварања прве Учитељске школе у Крагујевцу).

Колебања у трајању образовања питомаца у учитељским школама настављена су и после Првог светског рата. Осим објективних околности које су утицале на организацију образовања учитеља године школовања зависиле су и од претходног школовања кандидата. Тако је, на пример, за кандидате са три године гимназијског образовања школовање трајало четири године; за кандидате са четири године гимназијског образовања школовање је трајало три године; а за кандидате са пет година гимназијског образовања школовање је трајало две године. Годи-

не 1925. образовање учитеља у свим учитељским школама трајало је четири године. На пет година продужено је четири године касније (1929).

После Другог светског рата, због потребе за образованим учитељима, школовање у учитељским школама скраћује се опет на четири године, да би се 1954. године опет продужило на пет година. Потребно је истаћи да је постојао период, непосредно по завршетку Другог светског рата, када је образовање учитеља било организовано у виду курсева од три, шест или дванаест месеци за ученике учитељских школа и гимназија који су због рата прекинули школовање. Такође, постојало је и одређено дошколовање. Услед несташнице кадра извесно време дозвољавано је гимназијалцима са великом матуром да упишу пети разред учитељске школе и похађају само наставу стручних предмета.

Када су школске 1971/72. године почеле да раде педагошке академије, образовање будућих учитеља трајало је шест година. Заправо, академије су имале припремни степен у трајању од четири године и завршни степен у трајању од две године. Први је био на нивоу средње школе, други – на нивоу више школе. Међутим, до 1992. године ове школе су имале више варијанти и прелазних решења: а) поменути модел 4+2 само за учитеље; б) виша школа за учитеље и васпитаче; в) виша школа за учитеље и предметне наставнике; г) тростепена школа – две године заједничких основа, две године усмереног образовања и две године више школе; д) као „педагошка струка“ у трајању од четири године и двогодишње студије (Трнавац, 1993: 112–113).

Образовање будућих учитеља на факултетима у почетку је трајало четири године. У складу са европском праксом временом су уведена три циклуса студирања – бачелор (четири године), мастер (једна година) и докторске студије (три године).

Анализом дужине трајања иницијалног образовања учитеља у упоређиваним европским земаљама може се уочити заједничка тенденција да су сви програми подигнути на мастер ниво у трајању од пет година. У Енглеској иницијално теоријско образовање учитеља траје четири године након којих кандидати стичу новоквалификовани учитељски статус. То нису довољне квалификације за ступање у професију, већ је за постизање квалификованог учитељског статуса потребно годину дана истраживачке праксе на акредитованим институцијама. У анализираним земаљама, после завршетка иницијалног образовања на универзитету, кандидати нису још достигли потребне квалификације за започињање учитељске професије. Пред њима су још периоди приправништва и практичног оспособљавања будућих учитеља као и неопходност полагања државних, стручних испита.

Иницијално образовање учитеља у Србији данас се одвија на учитељским факултетима на мастер нивоу у трајању од пет година. Студент који положи све испите и успешно одбрани мастер рад у складу са студијским програмом мастер студија добија диплому факултета и стиче академски назив мастер учитељ. На мастер студијама за образовање учитеља изводи се студијски програм који оспособљава студенте за развој и примену дидактичко-методичких научних и стручних достигнућа као и за самостални истраживачки и научни рад. Подизањем иницијалног образовања учитеља на мастер ниво уочена је важност учитељске професије за целокупан развој друштва, подигнут је ниво професионализације учитељске професије и отворени нови путеви развоја професије увођењем другог и трећег циклуса (мастер и докторских) студија у свим упоређиваним земаљама (према: Згага, 2005).

Селекција кандидата/будућих учитеља

Одувек су у институцијама за образовање учитеља постојали стандарди за пријем кандидата (Табела 1). На просторима Аустроугарске на којима су живели Срби још је 1777. године уведен пропис *Ratio Educationis* којим је, пре свега, уведена законска обавеза стицања одређених квалификација за рад у школи и, евентуално, губљење посла за оне који те квалификације нису стекли у току рада. Након тога, успостављена су и одређена правила за оне који су желели да упишу Норму и, касније, Препарандију. Међутим, та правила нису била тако доследно спровођена, а веома често су и мењана. На пример, Препарандију су у почетку могли да упишу само ученици са завршених четири или шест разреда гимназије. Касније је тај захтев повучен, а тражило се да кандидати поред српског језика знају и латински, мађарски или немачки. Када је Препарандија пресељена у Сомбор, упис

је дозвољен младићима из свих крајева Аустроугарске насељених Србима, од седамнаест до тридесет година, са свршеном тривијалном школом (основна школа). Међутим, историјски извори показују да је и даље био веома слаб одзив за упис због истих проблема које имамо и данас – низак углед и сиромаштво учитеља.

У анализираним историјским изворима нисмо нашли податке о условима пријема кандидата у Богословију. Познато је да су Богословију уписивали младићи из свих крајева Србије, и оних који су још били под турском влашћу. Такође, знамо да је постојало велико интересовање за Богословију, али више због свештеничког позива јер је био угледнији и у материјалном смислу много изнад учитељског. По завршетку Богословије учитељски позив су обављали они који нису одмах добијали парохију, спремни да га напусте чим се укаже боља прилика. За Вишу женску школу углавном су се опредељивале сиромашније девојке којима је Катрина Миловук, дугогодишња управница школе, успела да обезбеди „благодјејање“ (стипендију).

Када је реч о селекцији кандидата за Учитељски школу у Крагујевцу, године 1870. законски је било регулисано да ће сви ученици бити државни питомци; да могу да се упишу само кандидати који су завршили четири разреда гимназије са навршених шеснаест година и не старији од двадесет година. Сви су били обавезни да шест година проведу радећи као учитељи. Осим тога, услов да неко буде примљен у учитељску школу био је да лекарска комисија утврди да је доброг здравственог стања и да нема неки телесни хендикеп. Кад је Учитељска школа 1877. године пресељена из Крагујевца у Београд, од кандидата су се захтевале три године гимназије, четрнаест година старости и положен пријемни испит. Он је, међутим, као и старосна граница укинута 1881. године. Када је Србија добила више учитељских школа, често је пријем кандидата зависио од управитеља школа. Тако је у учитељској

школи у Јагодини Сретен Ацић увео конкурс за упис у школу: тражили су се ученици са врло добрим и одличним успехом и они који су имали здравствено уверење да су способни да обављају учитељски позив. Занимљиво је и то да су ради дошколовања на учитељске школе могли да се упишу и нежењени учитељи са најмање два разреда гимназије или реалке који нису били старији од двадесет пет година.

После Првог светског рата ученици учитељских школа могли су да буду свршени гимназијалци (са три, четири или пет година гимназије). Године 1929. *Законом о учитељским школама* регулишу се питања селекције кандидата. Услов за упис била је завршена мала матура (четири разреда гимназије и завршни испит). Под одређеним условима могли су да се упишу кандидати из других школа. Сви су полагали пријемни испит. Гимназијалцима се проверавао слух и здравствено стање; они су полагали и испит из народног језика (српског, словеначког, хрватског). У одређеном времену, од њих се тражио и одличан и врло добар успех у претходном школовању, па је то укинута. За кандидате који нису имали завршену гимназију, у почетку, осим наведеног, тражило се полагање испита из историје, географије Краљевине Југославије и математике (касније су се услови изједначили са условима за пријем гимназијалаца).

После Другог светског рата, као што смо већ указали у претходном поглављу, дозвољавано је гимназијалцима са великом матуром да упишу пети разред учитељске школе. Образовање у учитељским школама могли су да наставе сви кандидати који су због рата прекинули школовање у гимназијама или учитељским школама.

Последњу и по деценију постојања учитељских школа упис се обављао на следећи начин: тражила се завршена осмогодишња основна школа, лекарско уверење да су кандидати здрави, пријемни испит и разговор са кандидатима о мотивима уписа на школу. Пријемни ис-

пит обухватао је проверавање знања из математике, српског језика и музичких способности.

Када су учитељске школе прерасле у педагошке академије, основни критеријум за пријем ученика на припремном степену био је општи успех из основне школе. Од оснивања учитељских факултета пријемни испит обухвата проверу говорних, музичких и физичких способности, а затим се полаже тест знања из српског језика и књижевности и тест из опште информисаности. Од укупног броја бодова, 60% је удео школског успеха из претходног циклуса образовања (средње школе – нема ограничења у погледу врсте средње школе), а 40% успех на тестовима.

Анализом селекције кандидата/будућих учитеља у европским земљама уочавају се веома разнолики критеријуми и стандарди који се значајно разликују не само између анализираних земаља већ и између различитих институција унутар једне земље. У Енглеској је систем селекције кандидата за иницијално образовање учитеља веома стриктан и законом регулисан. Законом је установљено тело преко којег се сви будући студенти пријављују и аплицирају на одређени факултет или колеџ – Сервис за пријем на универзитет и колеџ (Universities and Colleges Admissions Service – UCAS). Ово тело ради транспарентно и једина улога му је да обави све неопходне припреме око селекције и пријема кандидата на свим факултетима и колеџима. Не доноси одлуку о пријему кандидата, већ је то одлука установе која прима кандидате. Јасно су дефинисани стандарди које треба да задовоље кандидати како би конкурисали за упис, а то су: 1) да су сви кандидати достигли стандард еквивалентан најмање оцени „Ц“ на средњошколском нивоу образовања из енглеског језика, математике и природних наука, 2) да су сви кандидати прошли кроз ригорозан процес селекције којим се утврђује подобност кандидата да се баве учитељским позивом и 3) од ав-

густа 2013. г. сви кандидати који конкуришу за упис, на почетку студија и на крају, морају да положе тест професионалних вештина. На тај начин се врши провера подобности кандидата да се бави учитељском професијом – кроз интервју и утврђивањем: а) интелектуалне и академске способности кандидата, б) поседовања одговарајућих квалитета личности, ставова и вредности које су неопходне за овај позив, в) способности читања, комуникације и разумевања на стандардном енглеском језику и г) задовољених критеријума који се односе на физичку и менталну подобност кандидата да се баве учитељском професијом (Revised ITT Requirements).

Селекција и пријем кандидата на педагошким факултетима у Финској се врши кроз две фазе. Прва фаза селекције је на националном нивоу, заједничка за све институције и обухвата збир поена из одговарајућих предмета из дипломе средње школе, постигнуте резултате на матурском испиту и, уколико постоје, податке о претходним студијама и радном искуству које је значајно за ову област. Друга фаза представља полагање пријемног испита који обухвата писмени испит, тест постигнућа и интервју. Неки универзитети организују и анализу групних и проблемских ситуација. Последњих година је учињено доста на стандардизацији пријемног испита за различите универзитете и поједностављење пријемне процедуре. Године 2011. кандидати су имали могућност да аплицирају на седам различитих факултета и четрдесет шест програма из поља образовања са једним заједничким пријемним испитом.

У Француској се током избора и селекције кандидата посебна пажња поклања владању француским језиком (богатство речника, исправан изговор, граматичка коректност) као и квалитету усменог и писменог изражавања (Directorate-General for Education and Culture, 2007/8). Сваки институт за образовање учитеља (ИУФМ) има могућност да поставља своје кри-

теријуме за упис на прву годину. Заједничке компоненте које се превасходно узимају у обзир су: 1) врста универзитетског курса који су кандидати завршили; уколико универзитетске студије подразумевају изучавање предметних садржаја који су заступљени у основној школи, утолико ти кандидати имају предност у односу на остале (то су студије француског језика и књижевности, математике, природних наука, историје, географије, модерних језика, уметности и дизајна, спорта и физичког васпитања); 2) просечна оцена током универзитетских студија и постигнућа из одређених области; 3) улазни тест из француског језика и математике; 4) поседовање било каквог претходног искуства у раду са децом; 5) интервју о мотивима за избор и склоност кандидата ка бављењу учитељском професијом (Dupin, 2008). Такође, када се пријављују за полагање испита, студенти треба да имају потврду да умеју да пливају и да имају сертификат о оспособљености за пружање прве помоћи.

У Словенији је општи критеријум селекције кандидата одређен *Законом о високом образовању*. Кандидати који се уписују на Педагошки факултет – смер за образовање учитеља, морају да имају положен матурски испит на крају средње школе. Осим успеха на матурском испиту у селекцију улази и просечна оцена постигнућа у току трећег и четвртог разреда средње школе. Додатне критеријуме за селекцију постављају сами факултети када конкуришу за акредитацију програма. Ако је број пријављених кандидата већи од броја расположивих места, као додатни критеријум селекције узима се просечна оцена из одређених предмета (словеначки језик, математика, биологија, географија) и полаже се пријемни испит. Он обухвата проверу музичких и уметничких способности, вештину комуникације и проверу физичких способности.

У нашој земљи се у појединим аспектима разликују критеријуми селекције будућих учи-

теља. Интересантно је напоменути да се на Педагошком факултет у Јагодини осим наведених заједничких критеријума (Табела 1) приступа и индивидуалном интервјуу са кандидатом, који има за циљ процену склоности ка педагошком раду. Процена се врши на основу процене: 1) комуникационих компетенција кандидата (вербалне способности, невербално понашање и комуникациони стил) и 2) просоцијалне оријентације кандидата (ставови, вредносне оријентације, интересовања, имплицитна педагошка уверења, етичке вредности).

Јасно је да су селекцију полазника условљавале и да данас условљавају одређене друштвене околности и економска кретања (на пример, одлазак мушкараца у рат и развој индустријске производње након рата утицали су на појаву феминизације учитељског позива; низак материјални статус и друштвени углед позива утицао је да најбољи кандидати конкуришу на другим факултетима). Анализом пријема и селекције кандидата може се уочити тенденција подизања критеријума који се односе на знања и постигнућа, али се све више обраћа пажња и на личност и мотивацију кандидата за бављење учитељском професијом. И у домену селекције се уочава процес стандардизације критеријума, па је Енглеска увела универзитетско тело за селекцију кандидата/будућих учитеља, а у Финској су 2011. године кандидати имали могућност да аплицирају на седам различитих факултета и четрдесет шест програма из поља образовања са положеним једним заједничким пријемним испитом (Directorate-General for Education and Culture, 2013). Укидање пријемног испита за будуће учитеље у неким европским земљама (попут Словеније) отвара дилеме везане за такву могућност и у нашој земљи. Основно питање је да ли у ситуацији када је селекција будућих учитеља сужена због слабог интересовања кандидата, одласка најбољих кандидата на друге факултете, феминизације позива и др. треба укинути пријемни испит који обезбеђује одређену селекцију

Табела 1. Селекција кандидата

Земља	Постигнућа на претходном нивоу образовања	Пријемни испит	Остали критеријуми који се узимају у обзир
Енглеска	Минимум оцена „Ц“ на средњошколском нивоу образовања из енглеског језика, математике и природних наука.	Врши се преко Универзитетског сервиса за селекцију и пријем кандидата (UCAS); испит из енглеског језика, математике и природних наука.	Тест професионалних вештина: а) интелектуалне и академске способности кандидата, б) поседовања одговарајућих квалитета личности, ставова и вредности, в) способности читања, комуникације и разумевања на стандардном енглеском језику и г) физичка и ментална подобност кандидата.
Финска	Матурски испит и збир поена из одговарајућих предмета (друге студије или радно искуство).	Писмени испит, тест постигнућа и интервју.	Анализа групних и проблемских ситуација.
Француска	Врста универзитетског курса који су кандидати завршили; просечна оцена током универзитетских студија и постигнућа из одређених области.	Владање француским језиком и квалитет усменог и писменог изражавања; улазни тест из француског језика и математике.	Интервју о мотивима за избор и подобности кандидата за бављење учитељском професијом, пливање и прва помоћ.
Словенија	Матурски испит и просечна оцена у трећој и четвртој години средње школе и просечне оцене из одређених предмета.	Провера музичких и уметничких способности, вештине комуникације и провера физичких способности.	Здравствено уверење о подобности кандидата да се бави учитељском професијом.
Србија	Општи успех постигнут у средњем образовању.	Тест из српског језика и књижевности и опште информисаности.	Провера склоности и способности, и то говорних, музичких и физичких.

према појединим вештинама, знањима и способностима. Такође, захтеви које савремена педагогија поставља учитељима увек изнова отварају питање мотивације кандидата за учитељски позив и њихове подобности за обављање овог позива са аспекта личности.

Наставни/студијски план

У структури планова и програма за образовање учитеља од Норме до учитељских факултета препознајемо три групе предмета – опште-

образовни, педагошки и практични (пракса). Такође, можемо да закључимо да се у посматраним историјским периодима смањивао удео „црквених“ предмета, односно повећавао удео педагошких (дидактичких и методичких) дисциплина како је образовање учитеља временом постајало све више „државни“, а све мање „црквени“ позив. Истраживали смо који наставни/студијски предмети су се изучавали у појединим установама за образовање учитеља (као обавезни предмети), на основу чега може да се види како се мењала концепција образовања учитеља у појединим историјским периодима. Тако, педаго-

гија (методика са педагогијом, тзв. саганска метода; насеобна педагогија; наука о васпитању у настави; педагогика са методиком; педагогика – општа и примењена; општа педагогија) постојала је у свим периодима институционалног образовања учитеља. Дугу традицију у образовању учитеља имају и следеће наставно-научне дисциплине: математика (Гаровић и др., 2011); српски језик и књижевност; географија (земљопис); веронаука; страни језици, посебно француски језик и немачки језик итд. Неки предмети су временом повучени из плана и програма образовања учитеља: тзв. црквени предмети (катихизис; катихетика; библијске приповетке; црквена повесница; црквена реторика; морално и пасторално богословље; историја старозаветне и новозаветне цркве; омилитика; догматика); лепо «илиричко» писање (краснопис); пољопривреда и домаћинство; ручни рад (мушки или женски) и поука о кућарству; итд.

У школама у којима образовање учитеља није била основна активност, попут богословија, поред општих предмета (словенске граматике, земљописа, опште историје, рачунице и друго) и стручних предмета (катихизис, црквена историја, црквена реторика и друго) увек је постојао „учитељски метод“, односно „педагогика са методиком“. Када су образовање учитеља преузеле учитељске школе, у плану Богословије остали су предмети филозофија и педагогика.

У програму образовања учитеља у учитељским школама већи „простор“ добиле су педагогија, дидактика, пракса, психологија и природне науке (јестаствене науке – биологија, зоологија, минералологија; физика, хемија). Треба напоменути да се пракса као обавезан предмет први пут појављује у плану учитељских школа. То, међутим, не значи да будући учитељи нису раније имали праксу у основним школама. Познато је, на пример, да су ученици Норме имали практичан рад из методике са педагогијом. Уче-

нице Више женске школе имале су годину дана хоспитовања у школи.

У учитељским школама пракса је у почетку трајала кратко: ученици/будући учитељи боравили су осам часова у основној школи у току друге године школовања. Касније, свака учитељска школа, до њиховог укидања и претварања у педагошке академије, имала је своју школу вежбаоницу.

У зависности од година трајања образовања учитеља у учитељским школама неки предмети су укидани, неки спајани, а увођени нови. Окосница је остала иста – педагогија са својим дисциплинама, хришћанска наука, српски језик и књижевност, историја, земљопис, природне науке, цртање и лепо писање, певање (црквено; нотно) и свирање, ручни рад за девојке, гимнастика за младиће.

На педагошким академијама и учитељским факултетима акценат је стављен на методике наставе појединих наставних предмета. Такође, у складу са савременим научно-технолошким развојем, уведене су нове дисциплине попут образовне технологије, информатике и др.

Одувек се водило рачуна о неговању физичких и музичких способности будућих учитеља. У првим институцијама за образовање учитеља, музичко васпитање и образовање будућих учитеља стицали су у оквиру предмета појање, нотно певање и свирање, музика, музичко васпитање, свирка и сл. Физичко васпитање будућих учитеља спроводило се кроз садржаје предмета попут гимнастике, телесног вежбања, играња, физичког васпитања и сл.

Недељни фонд часова зависио је од трајања школовања учитеља у различитим установама или у истим установама у различитим периодима. Тако су ученици у двогодишњим учитељским школама имали двадесет седам часова недељно у првој години, односно тридесет часова недељно у другој години. Када је крајем XIX века у српским учитељским школама у Хаб-

збуршкој монархији продужено школовање будућих учитеља на четири године, уз доста полемика (које су посебно долазиле од православне цркве и биле везане за однос аустроугарских власти према српском становништву) међан је наставни план. Појачана мађаризација српског становништва утицала је да мађарски језик има већи број часова него српски или словенски језик. Број предмета смањен је на двадесет четири, али су уведени историја Угарске и устав. Ови предмети имали су примат и касније. Повремено се повећавао и број часова црквеног певања и појања, неки педагошки предмети су се спајали (нпр. дидактика и методика са науком о држању школе и устројству школе).

У првој години рада Учитељске школе у Крагујевцу недељни фонд часова износио је четрдесет четири часа у првом разреду, четрдесет три часа у другом разреду и четрдесет два часа у трећем разреду. Касније, када је школа пресељена у Београд, недељни фонд часова износио је између тридесет једног и тридесет два часа. Дакле, уз продужено четворогодишње школовање смањује се недељни фонд часова у свим разредима, али се повећава удео педагошке групе предмета. Неки предмети су повучени из наставног плана (на пример, словенски језик), други су спојени (на пример, ботаника и зоологија) или раздвојени (педагогија и историја педагогије). Када је на основу Закона о учитељској школи 1929. године продужено образовање учитеља на пет година, није се мењао много недељни фонд часова – износио је између тридесет и тридесет два часа. За време Другог светског рата постојао је скраћени план Министарства просвете којим је фонд часова смањен само за неке предмете (на пример, веронауку, школски рад, српски језик), али је његово спровођење било веома отежано у датим околностима. У послератном периоду броја часова на недељном нивоу се повећавао (од тридесет четири до тридесет осам часова недељно по разредима) да би се половином XX века вратио на стандард који је

постојао на почетку рада учитељске школе (између тридесет и тридесет једног часа недељно). До укидања учитељских школа било је још колебања у недељном фонду часова по разредима, али он није био већи од тридесет шест часова.

У првој години рада педагошких академија ученици су имали тридесет два часа недељно у оквиру припремног степена, а било је предвиђено тридесет часова недељно у оквиру завршног степена. Учитељски факултети су у почетку предвиђали између двадесет два и тридесет часова недељно. Фонд часова данас усаглашен је са захтевима ресорног министарства и износи двадесет часова активне наставе недељно. Међутим, осим обавезних предмета и активности студената, учитељски факултети су наставили традицију забележену још у учитељским школама. Реч је о активностима будућих учитеља изван наставе, везаним за њихово учешће у различитим културно-уметничким и спортским активностима. Таквим активностима и богатом понудом изборних предмета факултети су показали да су задржали однос према учитељу као „просветитељу“ и васпитачу, широко образованом како би могао да отвори врата ученицима у различите области.

Анализом савремених студијских програма у европским земљама може се уочити разноврсност научних области и предмета проучавања, али се јасно могу издиференцирати основне четири заједничке компоненте програма (Табела 2): педагошко-психолошка, дидактичко-методичка, предметна/општеобразовна и компонента професионалне праксе. По студијском плану педагошко-психолошка компонента је у већој мери заступљена у почетним годинама студија, конкретне педагошко-психолошке дисциплине се изучавају у трећој и четвртој години студија, а у другом циклусу се углавном развија методологија педагошких истраживања. Изузетак представља Француска, где студенти прво завршавају први степен општег образовања на

одговарајућим трогодишњим програмима из области образовања, па тек онда уписују ИУФМ, на којима изучавају педагошко-психолошку и дидактичко-методичку компоненту од треће до пете године студија.

Дидактичко-методичка компонента је заступљена у већој мери од друге или треће године студија и у каснијим студијским годинама се интензивније изучава, што је разумљиво услед примењеног карактера методика.

Предметна/општеобразовна компонента се у анализираним програмима изучава у првом образовном циклусу (интензивније у почетним годинама студија), док у другом циклусу (на мастер студијама) није заступљена – изузев изучавања страног језика. Овде треба напоменути да су савремени трендови утицали да се у плану могу наћи веронаука, религија, грађанско васпитање, разумевање и анализа интердисциплинарних проблема, информациона и комуникациона технологија и сл.

Анализа компоненте професионалне праксе у студијским плановима за образовање учитеља указује на савремену тенденцију да се ова компонента структурно инкорпорира у студијске планове и да се превазиђе вечита дијалогичка између теорије и праксе. Реформе програма образовања учитеља последњих година се неминовно крећу у смеру повећања нивоа професионалне праксе. Тако је Енглеска ревидираним стандардима из 2013. године повећала ниво професионалне праксе са сто шездесет на двеста четрдесет дана током иницијалних студија (Directorate-General for Education and Culture, 2013).

У Финској је извршена интеграција професионалне праксе и теоријског образовања током целокупних студија јер су школе вежбаонице интегрисане под окриље педагошких факултета и доступне студентима да провере и испробају своје теоријске претпоставке током целе године (Sahlberg, 2013).

Јасно се може уочити да једино у нашем студијском плану професионална пракса није заступљена у другом циклусу. Наиме, на мастер студијама није предвиђен ниједан час професионалне праксе. Пракса и у првом циклусу није структурно добро конципирана јер не постоје стандардизоване школе вежбаонице и лиценцирани учитељи ментори. У другом циклусу је потребно установити истраживачку праксу јер „академско образовање утемељено на истраживању пружа више стручне компетенције које повећавају поверење у наставнике и школе с обзиром на израду курикулума, процену ученика, извештавање о достигнућу ученика те унапређењу школе“ (Sahlberg, 2013: 141).

Упоредном анализом наставних планова уочава се „тенденција инсистирања на дидактичко-методичким, педагошко-психолошким и васпитним оријентацијама програма са циљем да се превазиђе модел образовања учитеља који почива на темељу довољности савладавања општих и предметних дисциплина у комбинацији са „учитељским талентом“ као нечим што је природно дато. Тако се у задацима програма уочавају тенденције познавања и разумевања карактеристика наставе и ученика на одређеном узрасту, процеса учења, креирање подстицајне средине за учење и сл.“ (Маричић, Старијаш, 2011: 467-468).

Структура наставника/професора

У свим анализираним периодима развоја институционалног образовања учитеља постојали су угледни научници и стручњаци који својим педагошким и научним радом (нарочито писањем уџбеника) помогли да се успостави, а временом и подигне, стандард везан за професоре који су могли да раде у установама за образовање учитеља. Можемо рећи да су многи од њих заправо и поставили стандард који је данас тешко исказати у бодовима, а који се односи на

Табела 2. Студијски план

Земља	Компоненте			
	педагошко-психолошка	дидактичко-методичка	предметна/општеобразовна	професионална пракса
Енглеска	у све четири године	од друге до четврте године	у све четири године; верско васпитање у првој и другој години	минимум шездесет дана годишње у свакој години
Финска	у свих пет година	у свих пет година; дидактика од прве године, методика евангел.-лутер. религије и методика друштвено-етичког васпитања	од прве до четврте године; религија и друштвено-етичко васпитање у другој и трећој години	у свих пет година; инкорпорирана у програм, укупно шездесет кредита распоређених на пет година
Француска	од треће до пете године	од треће до пете године	од прве до четврте године разумевање и анализа интердисциплинарних проблема	у четвртој и петој години око 30% студијског плана
Словенија	у свих пет година дидактика и пед. психологија на петој години	у свих пет година	од прве до четврте године, изузетак је енглески језик на петој години	десет недеља на првом степену и седам кредита на другом степену
Србија	од прве до треће године и у петој години	од друге до пете године	од прве до треће године и у петој години	једанаест недеља на првом степену = шеснаест кредита

углед у јавном – културном и научном – миљеу и професионалан однос према позиву и ученицима, односно студентима. Један од њих свакако је оснивач Норме Аврам Мразовић, писац првих уџбеника из правописа, граматике, рачуна и реторике намењених будућим учитељима (Степановић, 2009: 267-297). Мразовић је имао прогресивне идеје о образовању женске деце, о расте рећивању ученика од кућних послова; тражио је материјалну сигурност и самосталност учитеља итд. У Препарандији педагогију, методику и историју предавао је најпре Павле Атанацковић, па Димитрије Исаиловић; математику и географију Василије Булић, славеносрпске предмете Косма

Јосић, па Јован Живковић. Руководилац Препарандије, до смрти 1825. године, био је Урош Несеторовић, писац првог српског уџбеника из педагогије са аутономном ауторском концепцијом. После њега у школу су дошли мађарски чиновници који су настојали да васпитавају учитеље у духу „мађарске државне идеје“ или су уводили строге казне попут јавног батинања, затвора и др. Такву ситуацију затекао је др Ђорђе Натосевић, аутор више педагошких дела и методичких приручника, који је својим делом и радом у пољу образовања учитеља и отварања основних школа заслужно оцењен и данас уважен као велики реформатор школе у методичком погледу.

Када је реч о Вишој женској школи у Београду, основаној 1863. године, директор школе пуних тридесет година била је Катарина Ђорђевић Миловук, најобразованија жена тог времена, са професорском дипломом Универзитета у Одеси. Она је написала два уџбеника за своје ученице (*Педагогика* и *Методика*).

Први професор педагогије у Учитељској школи у Крагујевцу био је Стеван Д. Поповић, кога је 1875. године наследио Војислав Бакић, а иза њега долази плејада наших педагошких великана попут Стевана Окановића, Владимира Спасића и других који су докторске дипломе стекли на престижним европским универзитетима. Познати педагог Сретен Аџић био је двадесет две године директор Учитељске школе у Јагодини, током којих је ова школа била узор за друге школе у Србији (по организацији наставе, раду вежбаонице, интернатском животу, уређењу пољопривредне економије и пољској учионици; Трнавац, 2012: 24). Наставници у учитељским школама били су и књижевник Светолик Ранковић, историчари Љубомир Ковачевић и Андра Николић, композитор Јосиф Маринковић, један од оснивача Медицинског факултета Милан Јовановић Батут; касније Никола Поткоњак, Тихомир Продановић, Драгомир Филиповић и многи други. У женској учитељској школи радили су педагози Љубомир Протић и Војислав Младеновић, сликари Риста Вукановић, Илија Шобајић и други. Министар просвете и црквених дела имао је врховни надзор над учитељским школама. Он је имао право да премешта наставнике према свом нахођењу и без образложења, да одлучује ко сме, а ко не сме да држи приватне часове итд. Наставници су, осим наставе, били обавезни да сваки други дан проведу у школи од јутра до мрака.

Извесни академски критеријуми за избор наставника уведени су подизањем нивоа образовања учитеља на ниво виших школа. Као професори више школе могли су да раде само они који су имали завршене последипломске студије и сте-

пен магистра наука (пред крај је захтеван и степен доктора наука), односно степен специјалисте (за области у којима нису организоване магистарске студије на факултетима – то су били предавачи више школе). Уведена је институција реизборности. Историчари педагогије нису баш задовољни начином на који је она спровођена. На пример, Н. Поткоњак (2006: 331) наводи да су изборе у звања вршили савети педагошких академија на предлог наставничких већа и да је било оних који су звања добијали иако нису испуњавали услове.

Оснивање учитељских факултета и њихово прихватање као чланова академске заједнице факултета на универзитетима у Србији подразумевало је да се уведу исти критеријуми за избор и реизбор професора, наставника и сарадника као на свим другим факултетима у области друштвено-хуманистичких наука. Постављени су критеријуми за напредовање наставног кадра у области научних звања (број објављених научних радова од националног, међународног значаја, са SSCI листе, учешће у пројектима, научним скуповима, гостујућа предавања и слично...). Тако се услов за стицање нових звања и напредовање у великој мери своди на „борбу за бодове“. Вредновање педагошког рада наставника стављено је у други план. Постоје квалитети наставника који се не могу квантитативно обухватити стандардима и изразити бодовима. Педагошке квалитете не смемо занемарити ни при избору, ни при напредовању у професији, а посебно су битни у установама у којима се образују учитељи и предметни наставници. Велики акценат се даје напредовању у звању, научном истраживању и знању, а врло мало пажње се посвећује развоју, праћењу и усавршавању наставног рада наставника. Тек последњих година је уведена пракса да студенти евалуирају наставни рад својих професора. То је добар корак напред да се о питањима наставе и личности наставника питају они којима је читав систем образовања намењен. Остаје отворена дилема и питање шта се даље чини са подацима до којих се на тај начин долази. Остају ли затворени

и запечаћени у архиви институције, да ли институција нешто по том питању предузима и да ли појединац одговорно и самокритички предузима конкретне кораке у превазилажењу идентификованих проблема и тешкоћа?

Упоредном анализом структуре наставника у испитиваним земљама може се уочити да велика сличност и подударност постоје у погледу структуре (ко чини наставни кадар на учитељским факултетима и другим институцијама за образовање учитеља) и у погледу вредновања научног рада, тј. постављених услова за достизање професионалног развоја и научног статуса. У сваком систему се инсистира на стручном усавршавању и напредовању наставника, што је основни предуслов опстанка у професији. У овом аспектима је важно уочити тежњу подизања квалитета и нивоа компетентности наставника који образују будуће учитеље на тај начин што се у појединим земљама (у Финској и Словенији) уводи као критеријум избора и неопходност завршених педагошких студија, односно програма методике високошколске наставе. Тако се искључује могућност да се појави одређени стручњак који изводи универзитетску наставу без одговарајућег педагошко-психолошког и дидактичко-методичког образовања.

У образовању будућих учитеља важну улогу имају практичари, учитељи-ментори који представљају важну карикату и битну спону између теоријских сазнања и реалне праксе (конкретних проблема, тешкоћа, домета и постигнућа у целокупном васпитно-образовном процесу). То су наставници који учествују у планирању, реализацији и вредновању професионалне и стручне праксе будућих учитеља. У Енглеској су то посебно образовани стручњаци (практичари, ментори, тутори, супервизори), у Француској су то координатори и наставни помоћници, педагошки саветници, у Финској и Словенији учитељи-ментори и сл. Важно је утврдити начине и могућности укључивања добрих и успешних практичара у са-

времене теоријске трендове и токове како би реално остварили функцију споне између теорије и праксе.

Закључна разматрања

Оснивањем учитељских факултета у Србији испуњен је један од битних услова за које социолози и други научници сматрају да треба да буде испуњен да би једна професија добила и битну карактеристику коју зовемо професионализација. Ако анализирамо стандарде за професионализацију позива – високо образовање, самосталност, релативну трајност бављења занимањем, аутономију, ауторитет, виши друштвени положај и углед, професионалну свест и кодекс понашања – можемо рећи да је међу наведеним стандардима испуњен полазник. Учитељи од 1993. године јесу високообразовани кадар. Не можемо им оспорити професионални ауторитет заснован на иницијалном образовању и на компетентности по којој су супериорни на одређеном нивоу васпитања и образовања. Проблем је што, осим ових стандарда, учитељска „професија“ не заузима високо место у хијерархији професија и што је по променљивости (и покретљивости кадра) веома зависна од социјалних, културних и технолошких чинилаца. Мисија учитељских факултета може да буде пружање помоћи учитељима да буду прави професионалци кроз промоцију целоживотног учења и пружања стручне подршке учитељима и кад заврше факултет кроз различите програме стручног усавршавања. Јубилеј од двадесет година факултетског образовања учитеља сматрамо правим тренутком да учитељски факултети преиспитају своје активности у том погледу.

Од оснивања прве учитељске школе и постепеног ослобађања од утицаја цркве програм образовања учитеља био је оријентисан ка оспособљавању учитеља да буду добри педагози и методичари, предметни познаваоци, културни мисионари и просветитељи. Трајање образовања

учитеља постепено се продужавало, али је зависило од друштвено-историјских околности, односно потреба српског друштва за образованим учитељима у периодима након буна, устанака и ратова.

У програмима образовања учитеља у протекла три века, поред црквених садржаја, општеобразовних садржаја из природних и друштвених наука и уметности, све више пажње се посвећивало педагошкој групи предмета (дидактици и методикама наставе појединих наставних предмета). Тај тренд је и данас веома присутан будући да се променила читава педагошка парадигма у васпитању и образовању деце.

У анализи наставних/студијских планова намерно смо избегли стереотипно бројање или процентуално рачунање педагошко-психолошких и стручних предмета у програму образовања учитеља разумевајући да су први оснивачи норми, препарандија, учитељских и других школа за образовање учитеља позив учитеља посматрали као педагошку делатност у најширем смислу те речи и да су настојали да позив учитеља одвоје од црквених функција повећавајући број тзв. „световних“ предмета којима су настојали да будућим учитељима понуде педагошко и стручно образовање, некада више једно, некада више друго, али никада само једно, никада само друго. Оно што можемо да научимо из историје јесте да вештачки створену дилему педагошко или стручно образовање превазиђемо на начин који подразумева не „или“ него „и“. То је нарочито важно данас када своју матичност учитељски факултети развијају на пољу методика наставе појединих наставних предмета или области које у основи јесу и педагошке и предметне дисциплине.

Одувек се водило рачуна о селекцији наставника/професора у институцијама за образовање учитеља. Међутим, селекцију полазника условљавале су одређене друштвене околности и економска кретања (већ смо поменули да су одлазак мушкараца у рат и развој индустријске про-

изводње након рата утицали на појаву феминизације учитељског позива; низак материјални статус и друштвени углед позива утицао је да најбољи кандидати конкуришу на другим факултетима). Данас у Европи иницијално образовање учитеља траје пет година, веома јасно су дефинисани програми образовања и стандарди за избор професора. Анализом пријема и селекције кандидата може се уочити тенденција подизања критеријума који се односе на знања и постигнућа, али се све више обраћа пажња и на личност и мотивацију кандидата за бављење учитељском професијом. У савременим условима, када се од школе очекује да се све више бави васпитањем деце, ти захтеви постају нарочито актуелни. Познато је да су и Аврам Мразовић и Тодор Јанковић Миријевски и други професори првих учитељских школа у својим делима и на својим предавањима истичали особине личности учитеља. Међутим, опасност која је тада постојала постоји и данас. Н. Поткоњак (2006: 186) указује да се много задирало у грађанска и људска права учитеља. Сматрало се да се, пошто држава обезбеђује услове за живот, од учитеља може с правом очекивати готово немогуће и ван њиховог стручног (образовно-васпитног) рада у основној школи. У евидентном слабењу васпитне функције породице и уздрманом систему вредности у друштву велика је дилема колике су могућности и обавезе наставника у васпитавању деце, а колика су њихова права. Питање је и шта факултети могу да учине у припремању учитеља не само у смислу развоја компетенција за образовање и интелектуални развој деце него и у смислу развоја компетенција за васпитавање деце, сарадњу са породицом и другим битним агенсима социјализације. Можда је једно од решења унапређивање професионалне праксе са лиценцираним учитељима менторима и у стандардизованим школама вежбаоницама. Саморефлексија властите праксе и контекстуално учење су могући одговори на ово питање.

Узорак за историјску анализу

- *Две стотине година образовања учитеља у Сомбору* (1978). Сомбор: Педагошка академија.
- *Век учитељске школе и деценија педагошке академије у Београду* (1983). Београд: Педагошка академија за образовање наставника разредне наставе.
- *На изворишту учитељства, 120 година учитељске школе и педагошке академије у Алексинцу* (1991). Алексинац: Педагошка академија.
- *130 година образовања учитеља у Србији* (2001). Београд: Учитељски факултет.
- *Учитељски факултет 1993–2008* (2008). Београд: Учитељски факултет.
- *Учитељски факултет 1993–2013* (2013). Београд: Учитељски факултет.
- *Учитељски факултет у Ужицу* (2013). Ужице: Учитељски факултет.

Узорак за компаративну анализу

- Визек Видовић, В. (2007). *Образовање учитеља и наставника у Еуроји из перспективе цјеложивотног учења*. Загреб: Филозофски факултет
- Buchberger, F. et al. (2000). *Green Paper on Education in Europe*. Sweden: TNTEE
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency: Eurydice. from http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php
- National Foundation for Educational Research: International Comparisons. from <http://www.nfer.ac.uk/what-we-do/international-comparisons/>
- International Bureau of Education – IBE. from <http://www.ibe.unesco.org/en.html>
- Education and Culture – European Commission. from <http://ec.europa.eu>

Литература

- Гаровић, Ј. и др. (2011). *Из историје наставе математике у основним и средњим школама у Србији*. Београд: Педагошки музеј.
- Згага, П. (2005). *Обнављање школског курикулума и улога образовања наставника*. Љубљана: Центар за студије едукацијских политика.
- Маричић, С. и Старијаш, Г. (2011). Иницијално образовање учитеља у европским земљама. *Настава и васпитање*, 3, 467–471.
- Поткоњак, Н. (2006). *Образовање учитеља у Срба*. Ужице: Учитељски факултет.
- Радовић, В. (2007). *Феминизација учитељског позива*. Београд: Учитељски факултет.
- Степановић, М. (2009). Живот и просветни и књижевни рад Аврама Мразовића. У: *Образовање и улога учитеља у српском друштву кроз историју (XVIII–XX века)*. Сомбор: Зборник радова са Међународног научно-стручног скупа, 267–297.
- Трнавац, Н. (1993). Два века образовања учитеља у Србији. *Педагогија*, 3–4, 99–117.

- Трнавац, Н. (2012). *Лексикон историје његајоџије српској народа*. Београд: Завод за уџбенике.
- Шпијунувић, К. (ур.) (2007). *Образовање и усавршавање наставника – историјски аспект*. Ужице: Учитељски факултет.
- Directorate-General for Education and Culture (2007/8). *The Education System in France*. Brussels: European Commission, 9–10.
- Directorate-General for Education and Culture (2013). *The Education System in Finland*. Brussels: European Commission. Retrived December 11. 2013. from https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Initial_Education_for_Teachers_Working_in_Early_Childhood_and_School_Education
- Directorate-General for Education and Culture (2014). *The Education System in England*. Brussels: European Commission. Retrived January 24. 2014. from https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/United-Kingdom-England:Initial_Education_for_Teachers_Working_in_Early_Childhood_and_School_Education
- Dupin, J. J. (2008). *Teacher's Training in France*. Marseille : IUFM de l'Académie d'Aix
- *Revised ITT Requirements: TDA*. Retrieved January 2014. from http://www.tda.go.uk/upload/resources/pdf/i/revised_itt_requirements.pdf
- Sahlberg, P. (2013). *Finske lekcije*. Beograd: NOVOLI, 139–142.

Summary

In the paper, we presented results of historical and comparative analysis of education of teachers in Serbia in the period from 1778 (when Norma in Sombor was founded) to 2013, when the Teacher Training Faculties in Serbia celebrated the 20th anniversary of academic education of teachers. The analysis included the selection of candidates – future teachers, their curricula and structure of teachers in the chosen historical periods, which we consider to be particularly important for educational development of teachers in Serbia. Academic education of teachers was put into the contemporary context of education of teachers in Europe through comparative review of the stated elements in the contemporary praxis of educating teachers in Serbia and in the following European countries: England, Finland and Slovenia.

Results of the analysis show that since the foundation of the first teachers' college and gradual distance from the Church influence, the programme for teachers' education was oriented towards training of teachers to become good pedagogues, well acquainted with the teaching methodology, to know the subject matter well, cultural missionaries and educators. Duration of teachers' education was gradually changing, becoming longer, but it depended on social-historical circumstances, i.e. the need of Serbian society for educated teachers in the periods after riots, uprisings and wars. There has always been a good selection of teachers at teachers' colleges. Nevertheless, selection of students was conditioned by certain social occurrences and economic changes. Today in Europe, pre-service lasts for 5 years, and curricula and standards for teachers' are highly standardized. Analysis of the admission and selection of the candidates shows the tendency for raising criteria referring to certain knowledge and abilities. In addition, there is more attention given to personality and candidate availability for doing the teacher's job. In recent decades, there are significant changes made in raising the quality of education of future teachers.

Key words: *standards/ teachers' education/ teachers' colleges/ higher vocational teacher's school/ Teacher Training Faculties/ historical analysis/ comparative analysis.*